

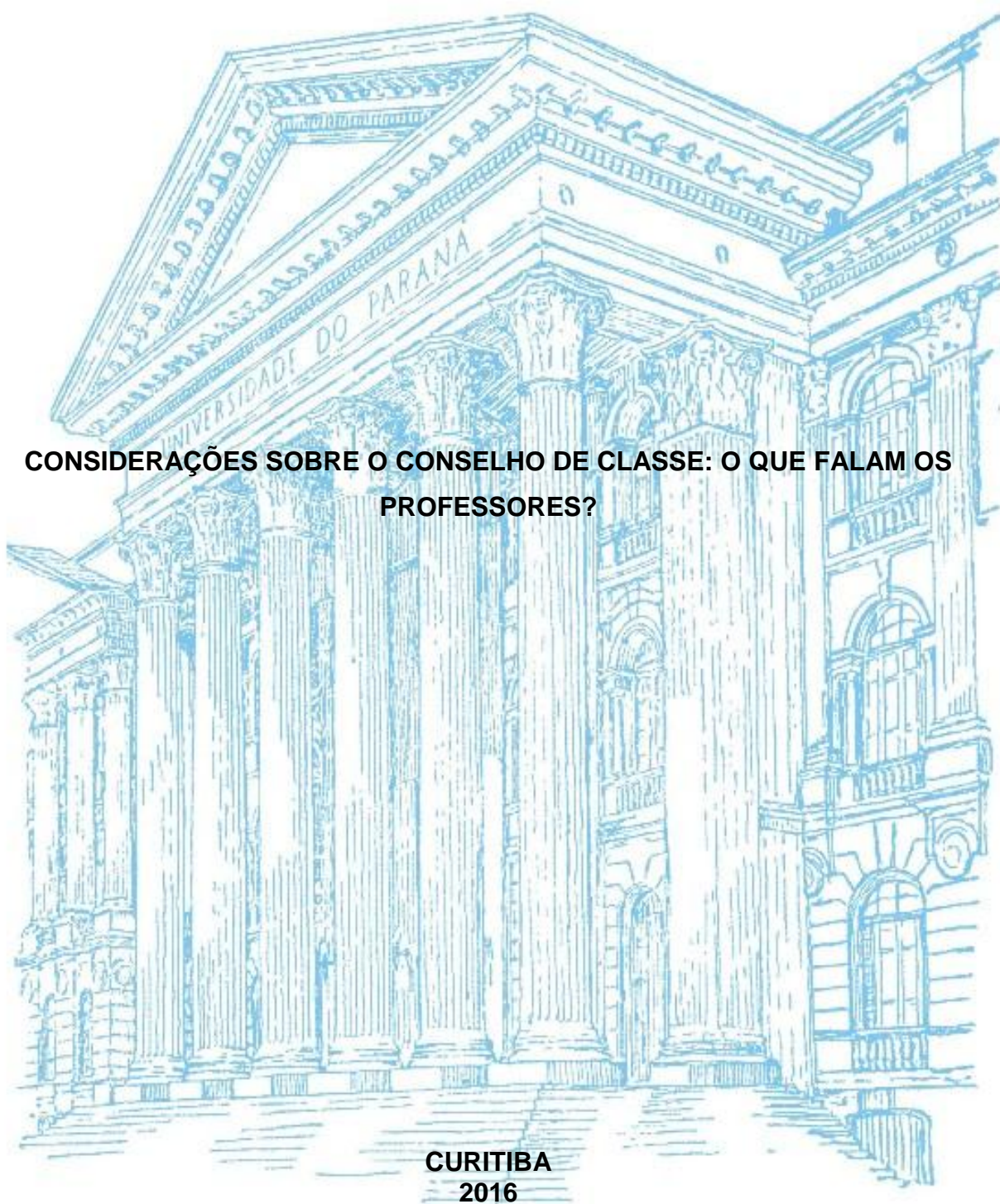
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

**SILVIA REGINA FABRIL**

**CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONSELHO DE CLASSE: O QUE FALAM OS  
PROFESSORES?**

**CURITIBA  
2016**





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

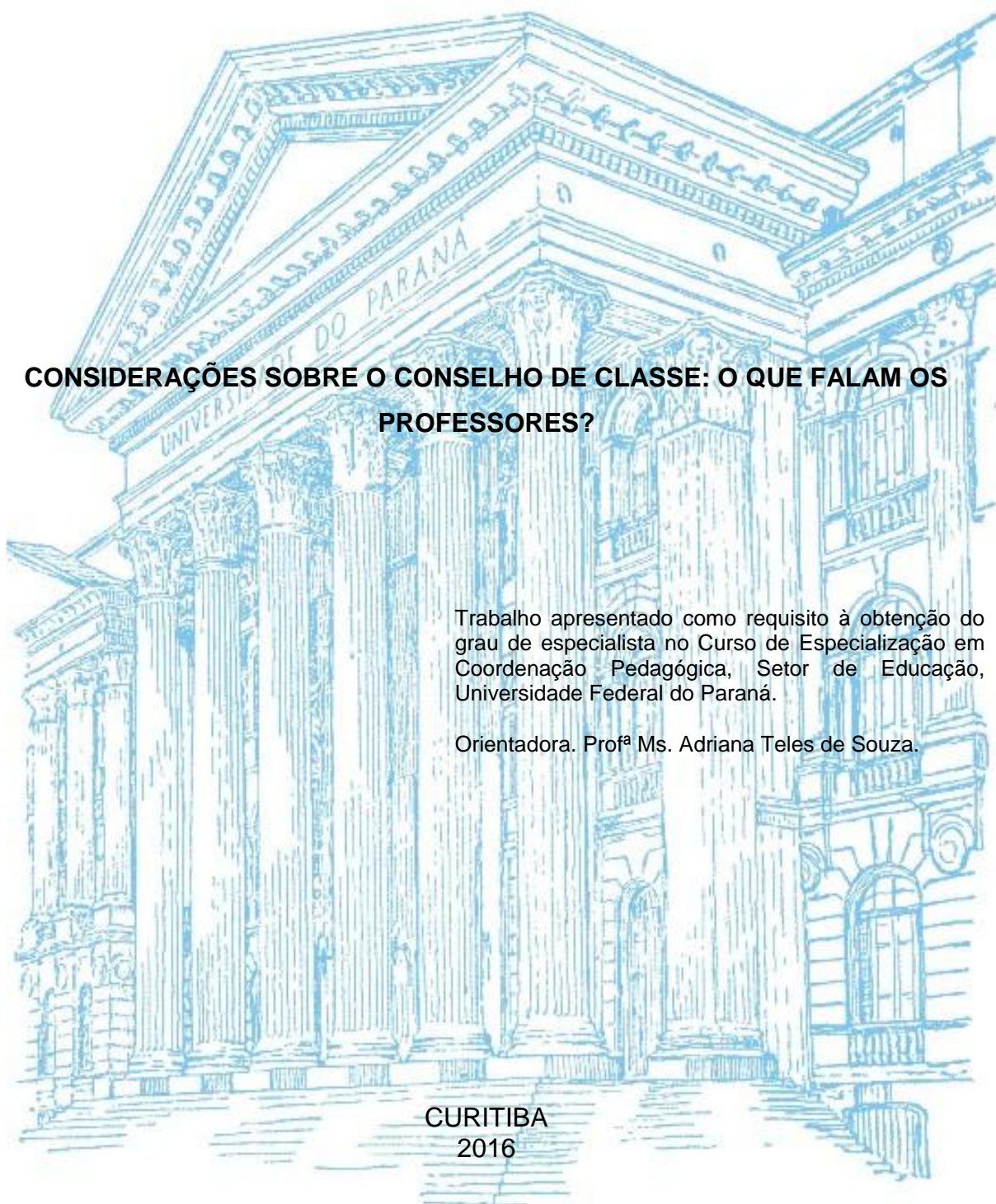
SILVIA REGINA FABRIL

**CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONSELHO DE CLASSE: O QUE FALAM OS  
PROFESSORES?**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora. Prof<sup>a</sup> Ms. Adriana Teles de Souza.

CURITIBA  
2016



# CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONSELHO DE CLASSE: O QUE FALAM OS PROFESSORES?

Sílvia Regina Fabril \*

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é o de compreender qual o conhecimento que os professores possuem acerca das funções do Conselho de Classe, a fim de contribuir para a redução da distância entre a teoria e a prática que se efetivam no Conselho de Classe. A função essencial do Conselho de Classe, estabelecida em resoluções educacionais, é a de priorizar a participação direta, efetiva e coletiva dos profissionais que atuam no processo pedagógico, tendo como foco central o ensino e a aprendizagem. Todavia, o que se tem vivenciado é que o Conselho de Classe tem se transformado em um momento de desabafo coletivo, em que seus componentes não conhecem os papéis que devem desempenhar e nem as funções do Conselho de Classe. A partir dessa situação, o presente trabalho objetiva contribuir para a reflexão do papel do professor como um componente fundamental do Conselho de Classe, bem como seu conhecimento acerca das funções dessa instância. Sendo assim, foi desenvolvida uma pesquisa com 10 professores em uma escola da rede estadual de Ensino do Estado do Paraná, na cidade de Floraí, que atende aos alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. A abordagem teve o aspecto qualitativo e o instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário. A pesquisa bibliográfica foi realizada tendo como as obras de Dalben (2006), Engers e Gomes (2007), Guerra (2006), Mattos (2005) e outros autores que possuem trabalhos referentes ao tema. A análise dos dados revelou que os professores são conhecedores dos objetivos e funções do Conselho de Classe, mas seguem um padrão de funcionamento que já está estabelecido na escola, sem questionar o seu funcionamento ou os seus resultados.

**Palavras-Chave:** Conselho de Classe. Escola. Professores.

## 1 INTRODUÇÃO

Muitas práticas que acontecem dentro do meio escolar são consideradas, pela maioria de seus participantes, como rotineiras, sem quaisquer questionamentos a respeito de seus resultados. Uma dessas práticas é o Conselho de Classe, que faz

---

\*Artigo produzido pela aluna Sílvia Regina Fabril do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Professora Mestra Adriana Teles de Souza. E-mail: silviafabril@seed.pr.gov.br.

parte do processo avaliativo da escola e é um espaço onde a discussão pedagógica deve acontecer de forma prioritária, por isso o coordenador pedagógico desempenha papel fundamental nesse processo.

Mas não é como um momento para reflexão e redirecionamento da prática pedagógica que o Conselho de Classe está se configurando na maioria das escolas e, dessa forma, não acontece a sistematização de ações para mobilização no processo ensino-aprendizagem de maneira a contribuir para a melhoria dos resultados do rendimento escolar.

A função essencial do Conselho de Classe, estabelecida em resoluções educacionais, é a de priorizar a participação direta, efetiva e coletiva dos profissionais que atuam no processo pedagógico, tendo como foco central o ensino e a aprendizagem. Todavia, o que se tem vivenciado é que o Conselho de Classe tem se transformado em um momento de desabafo coletivo, no qual o aluno é julgado como se estivesse em um tribunal.

Mattos (2005), em pesquisa realizada junto a professoras do estado do Rio de Janeiro, ressalta que:

Em primeiro lugar, os Conselhos de Classe avaliam apenas alunos e alunas, não a interação pedagógica: a professora encontra neles poucos mecanismos que incite o questionamento de sua prática. Em segundo lugar, não há propriamente discussão dos casos de alunos e alunas: as professoras parecem esperar de seus colegas apenas um referendo que valide a imagem de alunos e alunas que elas construíram no decorrer do ano letivo (MATTOS, 2005, p. 218).

O Conselho de Classe é uma prática pedagógica inserida em um processo de gestão democrática, que é o princípio norteador do funcionamento da escola e, sob esse prisma, o Conselho de Classe “[...] deve ser visto como um instrumento de possibilidades transformadoras da escola, como espaço de geração de ideias e como um espaço educativo, capaz de superar as relações fragmentadas e autoritárias da escola” (LORA; SZYMANSKI, 2008, p. 5). Sendo assim, todos que estão envolvidos com esse processo deveriam ter conhecimento de suas funções e de suas implicações no processo de aprendizagem.

Os professores possuem papel fundamental dentro do Conselho de Classe, pois a partir de suas considerações a respeito do desempenho escolar do aluno é que serão conduzidas as discussões e reflexões nessa instância. Mas será que os

professores possuem conhecimento acerca de seus papéis dentro do Conselho? Também conhecem quais são as funções do próprio Conselho?

Na busca de respostas para essas indagações é que foi considerado o presente trabalho, tendo em mente a contribuição para o debate e a reflexão da ação pedagógica na busca de melhorias na educação.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual de Ensino do Estado do Paraná, na cidade de Floráí, que atende aos alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Os sujeitos da pesquisa foram 10 professores da escola citada que aceitaram de maneira voluntária a participação na resposta de um questionário escrito.

O **objetivo principal** deste trabalho é o de compreender qual o conhecimento que os professores possuem acerca das funções do Conselho de Classe, a fim de contribuir para a redução da distância entre a teoria e a prática que se efetivam no Conselho de Classe.

Assim, o artigo está organizado em cinco partes: na primeira parte é apresentado um breve histórico do Conselho de Classe e são discutidos os conceitos, a finalidade e as atribuições do Conselho de Classe contidas nos documentos educacionais oficiais. Na segunda são apresentados os resultados de algumas pesquisas que analisam a forma como o Conselho de Classe está sendo realizado nas escolas. A terceira parte está relacionada com a pesquisa apresentada neste artigo, com dados coletados por meio de pesquisa qualitativa, realizada por meio de questionários com os professores e suas respostas. Na quarta encontra-se a análise dos resultados realizada com embasamento nos princípios da teoria histórico-cultural para proporcionar o debate sobre as implicações dos resultados da pesquisa na vida do aluno. Por fim, são apresentadas as considerações finais da pesquisa desenvolvida.

## **2 O CONSELHO DE CLASSE: CONCEITO, HISTÓRICO E ORGANIZAÇÃO LEGAL**

O Conselho de Classe foi introduzido no sistema de ensino da França, tendo em vista as inovações educacionais que ocorreram em 1945, período que sucedeu a

2ª Guerra Mundial, quando o país necessitava de reorganizar-se em todas as áreas, inclusive na educacional, sendo que “[...] essas inovações foram realizadas a nível de classes experimentais e mais tarde foram sendo difundidas para todas as escolas da França” (FERREIRA, 1998, p.11):

[...] em 1959, com a volta das educadoras, a experiência foi colocada em prática no Colégio de Aplicação da Universidade do Rio de Janeiro com apoio do Ministério da Educação e Cultura e com grande receptividade por parte dos professores; e imediatamente e concomitantemente foi implantado como projeto experimental no Centro Educacional de Niterói, Colégio Brasileiro de Almeida do Estado do Rio de Janeiro, no Colégio Santa Cruz de São Paulo e no Colégio São João D'el Rei em Minas Gerais (FERREIRA, 1998, p.14).

No Brasil, a importação das ideias francesas a respeito do Conselho de Classe só foi possível porque já havia um ideário pedagógico em desenvolvimento, iniciado no movimento da Escola Nova. Na leitura do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, destaca os seguintes elementos:

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir (...) aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem seu ideal condicionado pela vida social actual, (...) de solidariedade, (...) de cooperação. [...] A escola (...) passará a ser um organismo vivo, com uma estrutura social organizada à maneira de uma comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas (DALBEN, 2006, p. 23).

Esses elementos indicavam uma nova organização de escola, onde fossem valorizados o trabalho coletivo, a discussão, a busca e a criação de novos métodos. De acordo com Saviani (1985) o ensino tradicional, centrado no professor que transmitia o acervo cultural aos alunos, foi substituído por uma nova maneira de interpretar a educação, com o ensino centrado no aluno.

O Conselho de Classe estabeleceu-se durante esse período de inovações, mas não de maneira institucional, sendo apontado mais para uma “reunião de profissionais para discussão de um determinado tipo de atendimento ao alunado” (DALBEN, 2006, p.23), desvinculado da avaliação. O Conselho de Classe teve sua expansão formal a partir da promulgação da Lei nº 5.692/71, sendo que antes acontecia de forma assistemática, em escolas que o entendiam como um órgão dotado de valor.

Entretanto, sua expansão formal começou a partir da Lei 5.692/71, pautada pela influência tecnicista no sistema escolar, como decorrência da exacerbação do capitalismo na economia e do autoritarismo no sistema político vigente com caráter dissimulador, desenvolvendo inúmeras contradições nas práticas educativas. Portanto, o Conselho de Classe trouxe em suas origens todas as contradições que fizeram parte do momento histórico de implantação da própria lei (LORA; SZYMANSKI, 2008, p.4).

No entanto, a influência que a Lei 5.692/71 exerceu sobre a criação dos Conselhos de Classe era indireta, pois não possuía nenhum artigo ou parágrafo específico em relação à sua criação ou regulamentação, mas “[...] proporcionou o embasamento que permitiria a introdução e a posterior institucionalização dos Conselhos de Classe nas escolas” (ROCHA, 1986, p. 24). Apesar de atualmente o sistema educacional encontrar-se regido pela Lei nº 9394/96, as orientações para a implementação do Conselho de Classe não apresentaram muitas alterações e não sejam encontradas na legislação normas específicas para o funcionamento e o estabelecimento do Conselho de Classe.

De acordo com Dalben (2006); Ferreira (1998) e Mattos (2005), o autoritarismo, a dominação de quem avalia sobre quem é avaliado e a centralidade das decisões nos gestores ou professores-impositivos são alguns aspectos que tiveram suas origens na reprodução das relações políticas e sociais daquele momento e que repercutiram na escola, refletindo-se no espaço do Conselho de Classe.

Dalben constatou, em pesquisa acerca das práticas dos Conselhos de Classe, que

[...] o papel político dos Conselhos de Classe era o de reforçar e legitimar os resultados dos alunos como veredictos finais, acabados, já fornecidos pelos professores e registrados em seus diários [...]. Assim sendo, o objetivo principal da instância, que seria o de propiciar a articulação coletiva dos profissionais num processo de análise compartilhada, considerando a globalidade de óticas dos professores, não era atingido, perdendo assim sua importância e sua riqueza no trato das questões pedagógicas (DALBEN, 2006, p. 37).

No ano de 1974 surgiu no Paraná o primeiro documento oficial, tendo em vista a implantação do Conselho de Classe nas escolas estaduais. Esse documento consistiu em um curso sob a forma de instrução programada, organizado e ministrado pela Secretaria da Educação e da Cultura e pelo Centro de Treinamento e Aperfeiçoamento do Paraná (CETEPAR).

Na legislação não foram encontradas normas que estabeleçam um padrão para a institucionalização do Conselho de Classe, como já foi dito, sendo que, atualmente, a deliberação 07/99 estabelece as normas gerais para o funcionamento do Conselho de Classe presente nos estabelecimentos de ensino do Estado do Paraná.

O Conselho de Classe pode ser conceituado como:

[...] um espaço prioritário da discussão pedagógica, composto, principalmente, pelos docentes e pela equipe técnico-pedagógica que trabalham com determinadas turmas de mesma faixa etária ou mesma escolaridade (DALBEN, 2006, p. 33).

O Caderno de Apoio para Elaboração do Regimento Escolar de 2007 traz a seguinte definição acerca do Conselho de Classe:

O Conselho de Classe é órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, fundamentado no Projeto Político-Pedagógico da escola e no Regimento Escolar, com a responsabilidade de analisar as ações educacionais, indicando alternativas que busquem garantir a efetivação do processo ensino e aprendizagem (PARANÁ, 2007, p.24).

Outros pesquisadores trazem uma definição do Conselho de Classe mais específica em relação ao seu funcionamento dentro do ambiente escolar:

O Conselho de Classe é uma reunião dos professores da turma com múltiplos objetivos, entre outros destacamos: avaliar o aproveitamento dos alunos e da turma como um todo; chegar a um conhecimento mais profundo do aluno e promover a integração dos professores e de outros elementos da equipe da escola (ROCHA, 1986, p. 9).

O Conselho de Classe também é considerado como um momento que permite a interação e a participação daqueles envolvidos com o ensino e a aprendizagem:

Na verdade o Conselho de Classe é uma oportunidade ímpar que possuem os envolvidos com a aprendizagem, pois além da liberdade que cada um tem de expor suas impressões, ainda são encorajados pelos pares que ao longo da discussão vão apresentando argumentos para a soma do resultado ou a busca do melhor caminho. Só o que não pode faltar em cada membro desse Conselho é o comprometimento com a causa e a justiça na tomada de decisão (SILVA, 2008, p. 10).



Após a apresentação das várias definições e da forma como o Conselho de Classe se apresenta, de acordo com os documentos oficiais e conforme a conceituação apresentada por vários autores, é importante que seja analisada a forma como essa instância tem se configurado na prática da escola.

### **3 A PRÁTICA DO CONSELHO DE CLASSE**

Ao se discutir sobre a prática do Conselho de Classe, a ideia que se tem é a de uma instância regida pela via da gestão democrática, que funciona como um espaço de decisão coletiva e de avaliação tanto do aluno como da prática pedagógica:

Nesse sentido o Conselho de Classe deve ser visto como um instrumento de possibilidades transformadoras da escola, como espaço de geração de idéias e como um espaço educativo, capaz de superar as relações fragmentadas e autoritárias da escola. (LORA; SZYMANSKY, 2008, p. 5).

Mas estudos confirmam que na prática que acontece na maioria das escolas há precariedade na organização do Conselho de Classe no que se refere ao levantamento dos problemas pedagógicos e também mostram que o seu funcionamento não está sendo direcionado de maneira a proporcionar a reflexão sobre a prática pedagógica:

Este enfoque do Conselho de Classe como um espaço de vivências não é objetivo da escola. Poder-se-ia dizer, que o Conselho de Classe na realidade da maioria das escolas, de acordo com os estudos realizados, se constitui num espaço de vivência autoritária, onde se sobrepõe o ponto de vista de um professor 'iluminado' que é respeitado pelos demais e que conseqüentemente promove o empobrecimento da prática pedagógica (FERREIRA, 1998, p.20).

O Conselho de Classe assim constituído também pode apresentar-se discriminatório e autoritário quando privilegia algumas disciplinas cujos conteúdos escolares são considerados prioritários, como o português e a matemática, em detrimento de outras disciplinas como a de artes ou educação física, por exemplo, sendo os professores dessas disciplinas também “descartados”:

Assim, os professores de português, matemática e ciências são indispensáveis às reuniões. Porque essas disciplinas são também consideradas indispensáveis ao processo de escolarização dos alunos. As demais disciplinas e seus respectivos conteúdos podem ser 'descartados' porque supérfluos, como acontece com educação artística e educação física (DALBEN, 2006, p. 39, grifo do autor).

Dalben (2006), Mattos (2005), Engers e Gomes (2007), Guerra (2006), em seus trabalhos, analisam o Conselho de Classe sob diferentes enfoques. Estes autores afirmam que nos Conselhos de Classe os aspectos subjetivos da aprendizagem prevalecem em detrimento dos objetivos pelos quais esse órgão foi criado. Alguns autores direcionam seu trabalho para o papel do professor, outros analisam o papel da equipe pedagógica e outros, ainda, enfocam os aspectos extra-escolares considerados relevantes nas discussões do Conselho de Classe.

A prática pedagógica que resulta no envio do aluno para análise do Conselho também é alvo de estudo. Sobre este aspecto Mattos (2005) destaca que os redirecionamentos da prática educativa, na maioria das vezes, não são definidos durante o Conselho de Classe, embora pudessem ressignificar o processo de aprendizagem. Após quatro anos de pesquisa sobre as causas do fracasso escolar, esse autor conclui:

A observação dos Conselhos confirma ainda a hipótese de que a interação pedagógica jamais é levada em conta, seja pelas próprias professoras, seja pela instituição escolar. Não existe no seio dessa última nenhuma instância de reflexão crítica sobre a prática das professoras (MATTOS, 2005, p. 227).

Não há unanimidade em relação à prática do professor nas pesquisas analisadas. Alguns autores buscam explicações para a ação docente, valorizando o aspecto afetivo da relação professor-aluno como, por exemplo, Engers e Gomes (2007). Para eles:

É possível perceber que um dos aspectos que influencia na visão, muitas vezes estereotipada que os professores lançam, sob seus alunos é o fato deles próprios serem ditos com tais ou quais palavras dentro das instituições escolares. A expressão da representação social do professor dita que o 'bom' professor é aquele cujas turmas são 'fortes em conteúdo', colocando-se este como central na aprendizagem e distanciando-se do conteúdo afetivo pertencente ao ato de educar [...] (ENGERS; GOMES, 2007, p. 527, grifo dos autores).

Já outros autores, como Guerra (2006) e Mattos (2005) relatam situações vivenciadas pelos docentes, como a tensão inerente à prática exercida em condições drásticas, o despreparo intelectual e a cobrança pela entrega das notas, como justificativas que os fazem desviar dos objetivos do Conselho de Classe na organização escolar.

Reconheci, no conselho de classe que os aspectos que limitam e impulsionam os sujeitos estão muitas vezes instaurados e identificados nos discursos já incorporados às rotinas diárias do contexto escolar, deixando transparecer inconsciência quanto aos reais objetivos do conselho de classe (GUERRA, 2006, p.143).

Mattos (2005) afirma que a mistura de fatores intra e extraescolares presentes no discurso do professor estigmatiza os alunos e inviabiliza a busca coletiva de soluções:

As entrevistas com as professoras mostram que pelo menos algumas delas reconhecem a gravidade das decisões que devem tomar: para elas 'julgar' um aluno ou uma aluna é coisa muito séria. No entanto, a emissão de julgamentos fatalistas, preconceituosos e discriminatórios sobre alunos e alunas que apresentam 'dificuldades educacionais' não é coisa rara nesse contexto (MATTOS, 2005, p. 218, grifo do autor).

A autora ainda relaciona algumas causas apresentadas para o desempenho dos alunos com dificuldades em aprendizagem alegadas pelos professores: problemas de personalidade, de assiduidade, de falta de concentração, de comportamento, de relacionamento, de agressividade. Ou, ainda, atribuídas ao meio social do qual o aluno provém:

Nas cenas que observamos, a responsabilidade familiar assume até mesmo um aspecto 'genético', à medida que algumas crianças são assimiladas aos problemas precedentemente diagnosticados em seus irmãos e irmãs ou ao comportamento dito 'anti-social' de seus pais (alcoolismo, uso de drogas e até mesmo pobreza) (MATTOS, 2005, p. 219, grifo do autor).

As soluções para os casos discutidos são sempre remetidas a questões externas ao processo de ensino ou destinadas à equipe pedagógica, no trabalho com os pais, envio a psicólogos, médicos, etc.

Na prática do Conselho de Classe Final, não se questiona o processo de ensino pelo qual passaram os alunos cuja aprendizagem não foi satisfatória, segundo as notas alcançadas, pois nesse momento a decisão sobre a reprovação

ou aprovação não se fundamenta nos conteúdos que foram ou não apropriados pelo aluno. Discutem-se, muito mais, aspectos familiares e econômicos, a participação, o comportamento e o (des)interesse, ou seja, a promoção ou não do aluno para a série seguinte acaba sendo decidida com base em aspectos subjetivos, em juízos e opiniões dos membros que compõem o Conselho de Classe final.

Em meio a exigências instituições, falas e rostos dos professores parecem perder um tanto da sua intensidade em tons e cores e, por vezes, os Conselhos de Classe acabam servindo muito mais ao cumprimento de um protocolo interno (fechamento de pareceres, encaminhamentos para apoio pedagógico) que propriamente à possibilidade de repensar a prática pedagógica e os modos como os estudantes evoluíram em suas aprendizagens (ENGERS; GOMES, 2007, p. 518).

As críticas referentes à influência de fatores subjetivos nos resultados do Conselho de Classe não os excluem do processo de ensino, pois a escola de hoje está sendo cada vez mais envolvida em diversos setores sociais, acumulando funções que não somente a de ensinar.

#### **4 O QUE FALAM OS PROFESSORES SOBRE O CONSELHO DE CLASSE**

Apesar de o processo de avaliação não ter se modificado, pois ainda mantém o foco nos conteúdos e não no processo de ensino e nem no conhecimento do aluno, são os seus resultados que constituem a base do Conselho de Classe.

Ao aprovar o aluno pelo Conselho de Classe, a escola está colocando em prática a exclusão ao alienar o aluno do conhecimento e impedindo, assim, que o aluno se reconheça como cidadão consciente de seus direitos e deveres na sociedade.

O professor, como agente do processo de ensino e aprendizagem, tem participação central no Conselho de Classe, pois são os docentes que têm o poder de decisão sobre a aprovação/reprovação do aluno. Portanto, é muito importante saber o que pensam os professores a respeito do Conselho de Classe, especificamente para serem obtidas respostas para o questionamento: será que os professores têm conhecimento das funções do Conselho de Classe e de seu próprio papel no funcionamento dessa instância?

Sendo assim, procedemos à pesquisa por meio de um questionário, aplicado em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, na cidade de Floraí, que atende aos alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Os sujeitos da pesquisa foram 10 professores da escola citada que aceitaram de maneira voluntária a participação na pesquisa.

O método escolhido foi o da pesquisa qualitativa, por considerarmos a mais adequada aos objetivos que o trabalho propõe, até porque leva em conta o significado que o sujeito atribui à sua prática sendo, portanto, um sujeito ativo, que constrói e participa de sua história (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999).

Além disso, a pesquisa qualitativa permite o diálogo entre o pesquisador e o objeto da pesquisa, facilitando a comunicação e a interação dos sujeitos envolvidos no trabalho.

O instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário, definido por Gil (1999, p.128) como:

[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

A escolha do questionário como instrumento para a coleta de dados se justifica por alguns pontos positivos que essa técnica apresenta, como a de que pode ser respondido no momento em que os sujeitos pesquisados considerarem mais conveniente e também por garantir o anonimato dos pesquisados.

#### **4.1 Caracterização da escola da pesquisa**

A escola objeto da pesquisa é uma escola estadual de Ensino Fundamental no município de Floraí, Núcleo Regional de Educação de Maringá, Estado do Paraná. Atualmente conta com 27 professores e atende 209 alunos de 10 a 14 anos matriculados e distribuídos em 9 turmas sendo assim distribuídas: 5 turmas no período da manhã e 4 turmas no período da tarde. Além de alunos e professores, a escola possui uma diretora, equipe pedagógica, constituída por 1 pedagoga, secretária, auxiliar administrativo, 4 agentes educacionais, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), Conselho Escolar.



A escola atende alunos de todas as classes sociais, por ser a única escola de Ensino Fundamental – anos finais, do município. Percebe-se que para a grande maioria que é proveniente de uma classe menos favorecida vê na escola o lugar onde ainda é possível encontrar condições para superar os desafios.

A distribuição de aulas acontece na escola, sob orientação do Núcleo Regional de Educação, conforme Resolução da Secretaria Estadual de Educação e a maioria dos professores é efetivo havendo pouca rotatividade no corpo docente.

A equipe de apoio aos professores é formada por 1 pedagoga com 40 h/aula, uma diretora com carga horária de 40 h/aulas, uma secretária e um auxiliar administrativo com a mesma carga horária.

O planejamento é dividido por trimestres, sendo flexível podendo ser modificado sempre que necessário pelo professor sob supervisão da equipe pedagógica. Para o planejamento das aulas o professor conta com horas atividades que são realizadas na escola, para preparação de sua prática e para estudos e discussões com a equipe pedagógica. Os conteúdos são distribuídos por disciplina, conforme o Projeto Político Pedagógico da escola e de acordo com as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná e com os Cadernos de Expectativas de Aprendizagem.

O rendimento dos alunos, de acordo com o Regimento Escolar, é verificado por meio de provas com valor de máximo de 10,0 pontos, onde o mínimo exigido para aprovação é de 6,0 pontos e a frequência de 75%. A escola conta com recuperação paralela de conteúdos, atendimento individualizado sempre que necessário em Sala de Recursos Multifuncional e Sala de Apoio à Aprendizagem.

#### **4.2 Perfil dos professores alvo da pesquisa**

A pesquisa teve a participação de 10 professores da escola da pesquisa, que responderam a um questionário para a obtenção de dados necessários para o desenvolvimento do trabalho e que correspondem a aproximadamente 40% do total de professores da escola pesquisada.

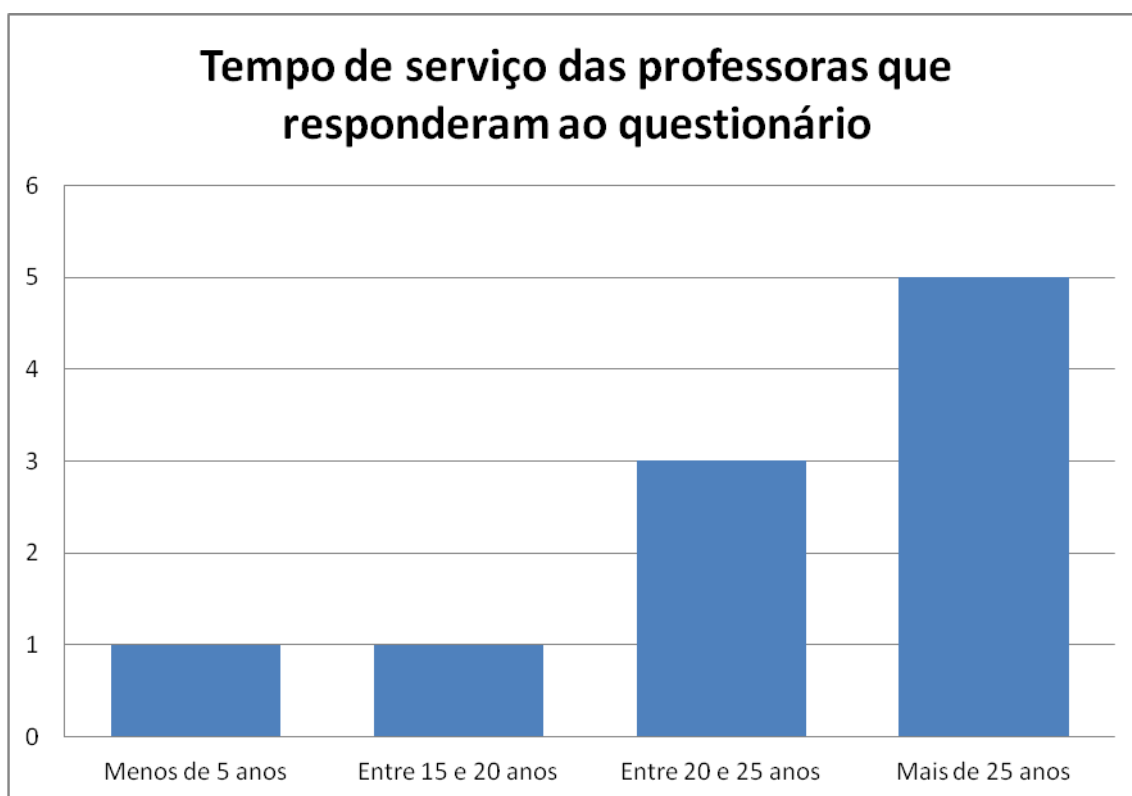
De acordo com as respostas, os professores da pesquisa pertencem ao sexo feminino (portanto, usaremos o termo professoras ao nos referirmos a esse público alvo), com uma média de idade de 48 anos, sendo a menor idade de 27 anos e a maior de 64 anos. Ao menos uma professora de cada disciplina respondeu ao

questionário e uma coordenadora escolar, sendo que todas atuam no Ensino Fundamental.

Com relação ao grau de escolaridade, 62% das professoras possuem Ensino Superior com formação correspondente à disciplina que atuam e 38% possuem, além da Graduação em Ensino Superior, pelo menos uma Pós-Graduação.

O tempo de serviço das professoras está representado no gráfico a seguir:

**Gráfico 1:** Tempo de serviço das professoras pesquisadas.



Fonte: A autora, amparada em dados da pesquisa.

Portanto, a maioria das professoras que responderam ao questionário apresenta tempo de serviço maior que 25 anos, tendo, portanto, grande experiência docente.

As professoras pesquisadas possuem, em sua maioria (80%) 40 horas/aulas semanais, enquanto que apenas 20% delas possuem 20 horas/aulas na Escola, mas todas são efetivas no estabelecimento.

### 4.3 A palavra das professoras

Os questionários foram distribuídos para os professores e 10 foram respondidos, que são os que fizeram parte da pesquisa. Os professores responderam de maneira individual, no local e tempo que julgaram adequados para que o fizessem. A partir do recolhimento dos questionários, procedemos ao levantamento das respostas.

Ao serem indagadas sobre “O que é o Conselho de Classe para você?”, a maioria das professoras (62%) respondeu que considera o Conselho de Classe como um momento de reunião com a entre professores e equipe pedagógica, com a finalidade de discutir a avaliação dos alunos com os demais professores, sendo que 38% complementaram com a afirmativa de que nessa instância são definidas estratégias para melhorar o desempenho do aluno.

Diante do questionamento sobre como funciona o Conselho de Classe na escola, todas responderam que acontece ao final de cada trimestre, onde todos os professores analisam a situação de cada aluno em todas as disciplinas. Algumas respostas destacaram a análise de fatores comportamentais, além do desempenho na avaliação, mas são poucas as referências sobre as medidas pedagógicas a serem resolvidas para superação dessas dificuldades.

Na questão acerca de como são resolvidas as questões discutidas no Conselho de Classe, foram citadas ações como “*os professores conversam entre si os tipos assertivos de metodologias*” (professora da pesquisa em 03/07/2016) ou “*são discutidas algumas estratégias para melhorar a vida escolar do aluno*”, (professora da pesquisa em 04/07/2016). mas sem nenhuma sistematização para definição futura de ações por parte dos professores : “[...] *pesa-se os prós e os contras e depois de ponderar, discute-se as melhores e adequadas intervenções e soluções para determinadas questões*” (professora da pesquisa em 01/07/2016). São citadas ainda “[...] *opiniões que podem mudar alguma coisa*” (professora da pesquisa em 04/07/2016), “[...] *o professor tem autonomia sobre sua matéria*” (professora da pesquisa em 03/07/2016) , que são informações que indicam que as intervenções somente são discutidas, mas de maneira generalizada. Houve somente uma resposta de que as ações devem ser realizadas pela equipe pedagógica, que deve informar os pais dos alunos sobre o seu desempenho e também conversar com os alunos.

Sobre o questionamento de que o Conselho de Classe teria influência no processo de avaliação do aluno, 75% das professoras responderam que sim, no que se refere a uma influência com relação às notas, tanto nas avaliações como no resultado final de aprovação.

Para as professoras da pesquisa, as ações/informações obtidas no Conselho de Classe servem para redirecionar o trabalho dos professores e da equipe diretiva, em reflexão sobre a sua prática pedagógica e para o desenvolvimento de novas estratégias de ensino.

Todas as professoras pesquisadas têm conhecimento do número de alunos aprovados/reprovados pelo Conselho de Classe a cada ano na escola e sabem como é feito o registro dessas reuniões, que é lavrado em ata e computado em tabelas que são divulgadas aos professores da escola.

As professoras também foram unânimes em registrar a sua insatisfação com a forma como o Conselho de Classe acontece, porém não com o funcionamento dessa instância na escola, mas sim com os seus resultados.

Apesar de algumas professoras citarem condicionantes externos à escola como causas da não aprendizagem do aluno, como, por exemplo, a família, a maioria das professoras da pesquisa respondeu que, para melhorar o funcionamento do Conselho de Classe, é necessário que o professor tome consciência do seu papel no processo de ensino e aprendizagem e que apenas ele é capaz de proporcionar melhorias nesse processo. São apontadas como obstáculos à efetivação das ações resolvidas no Conselho a falta de comprometimento e de empenho do professor e a realidade escolar, como a rotina, por exemplo, que fazem com que não haja a implementação das propostas do Conselho na reorganização da prática pedagógica.

## **5 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS**

A análise das respostas permite concluir que os professores têm conhecimento de como deve funcionar o Conselho de Classe, das funções diretivas e orientadoras desse momento para o redirecionamento da prática pedagógica, como podemos verificar na resposta de uma das professoras da pesquisa: “*Juntos,*

*professores, pedagogos, diretor, compartilham as dificuldades e os sucessos vividos. Analisam o desenvolvimento do aluno e a partir dessa análise se comprometem a fazer as intervenções necessárias para o bom andamento do ensino-aprendizagem e a qualidade educacional”* (professora em 02/07/2016).

Só que, na prática verificada na escola, essa instância funciona como apenas um momento para discussão de notas e comportamentos do aluno, que é o eixo de discussão do Conselho de Classe e não como um momento de redefinição da prática pedagógica. Ou seja, o Conselho de Classe funciona como mais um instrumento de avaliação do aluno, no qual não é questionada a prática pedagógica e nem discutido o trabalho do professor:

[...] o docente participa do Conselho de Classe trazendo o rendimento do aluno em relação ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Dessa forma, indiretamente, sua própria prática docente será objeto de reflexão. Considera-se que essa prática engloba a concepção da relação pedagógica estabelecida tanto com o aluno quanto com o conteúdo escolar e os processos de ensino e aprendizagem (DALBEN, 2006, p. 32).

No funcionamento dos Conselhos de Classe que tem acontecido na maioria das escolas, não é questionado o processo de ensino e aprendizagem, sendo discutidos somente os resultados do desempenho do aluno, se esquecendo que esses resultam das atividades curriculares da escola. Mattos confirma essa situação em pesquisa realizada junto a escolas do Rio de Janeiro, na qual afirma:

Em primeiro lugar, os Conselhos de Classe avaliam apenas alunos e alunas, não a interação pedagógica: a professora encontra neles poucos mecanismos que incite o questionamento de sua prática. Em segundo lugar, não há propriamente discussão dos casos de alunos e alunas: as professoras parecem esperar de seus colegas apenas um referendo que valide a imagem de alunos e alunas que elas construíram no decorrer do ano letivo (MATTOS, 2005, p. 217).

Nas respostas a respeito da resolução dos problemas apresentados ao Conselho de Classe, como *“[...] encaminhamentos a serem tomados com respeito à individualidade de cada um”* e *“[...] o professor dispensa um acompanhamento mais direto aos alunos que apresentam mais dificuldade em sua disciplina”* (professora em 04/07/2016), podemos observar que os professores têm ciência da importância de que sejam realizadas intervenções e que estas devem ser de responsabilidade do professor.



Mas as respostas aos questionamentos também permitem a afirmativa de que as intervenções que deveriam ser sistematizadas com seus pares durante o Conselho de Classe não acontecem e, quando discutidas, acontecem somente a um nível superficial de troca de experiências, sem nenhuma definição ao final do Conselho de Classe na qual se estabelecesse uma meta, como uma mudança na sua prática pedagógica. A análise das respostas permite a conclusão de que o professor sabe que tem que redefinir o seu trabalho, mas não assume essa mudança como um compromisso ou não sabe como fazê-lo: “neste tipo de organização fragmentária e tendente ao isolamento, os professores percebem-se limitados, restritos a um espaço que os impede de atingir seus propósitos [...]” (DALBEN, 2006, p. 49).

Ao relacionar o processo de avaliação com o Conselho de Classe, o professor tem consciência da função avaliativa do Conselho de Classe, mas de maneira equivocada, pois considera que nele pode ser determinado o resultado final de aprovação ou reprovação do aluno, mas não como um momento de avaliação da prática de ensino e de aprendizagem, no qual o próprio professor teria como analisar o seu trabalho e buscar com seus pares as alternativas para otimizá-lo. Somente uma resposta obtida estabeleceu essa relação: “O Conselho de Classe viabiliza avaliações mais completas sobre a aprendizagem, a evolução e o desempenho do aluno” (professora da pesquisa), mas mesmo assim não traz essa influência para a prática docente.

Além do desempenho medido por notas, também são avaliadas no Conselho de Classe atitudes e comportamentos dos alunos, que influenciam também no resultado de aprovação/reprovação no Conselho de Classe Final.

Esforço, vontade, frequência, interesse, realização do prescrito, postura, dedicação, responsabilidade pesaram mais nas decisões docentes do que a aprendizagem desenvolvida, a qual, novamente ressaltamos, raramente era confrontada ou tematizada ao lado do trabalho docente e da organização escolar existentes (NADAL, 2012, p. 219).

É interessante que, ao analisarmos as respostas dos professores com relação às ações/informações obtidas no Conselho de Classe, o que se conclui é que todos sabem da importância desse momento para redirecionar o trabalho dos professores e da equipe diretiva, mas que, muitas vezes, o próprio sistema escolar impede que essas ações se concretizem:

Ao mesmo tempo em que o Estado propôs a democratização das relações pedagógicas por meio de um colegiado que analisasse e interferisse positivamente sobre o desempenho escolar, não estabeleceu contrapartidas que garantissem condições materiais para que as decisões da escola contassem com recursos que permitissem sua concretização (NADAL, 2012, p. 205).

Ao manifestar a sua insatisfação com a forma como o Conselho de Classe acontece, o professor permite a conclusão de que ele sabe qual é a função do Conselho de Classe, bem como a sua importância, mas também tem consciência de que esses objetivos não são alcançados e isso o incomoda, como manifestado em uma das respostas das professoras pesquisadas: *“às vezes eu acho que o Conselho é um momento desconectado do sistema educacional. Ele acontece naquele momento e depois dá a impressão que as ações ficam em segundo plano”* (professora em 03/07/2016).

Portanto, essa incoerência gera no professor um sentimento de insatisfação e de insegurança, pois sabe das ações que devem ser efetivadas, mas esbarra no obstáculo da falta de conhecimento de como modificar sua prática. E a superação dessa dificuldade apenas acontecerá a partir da aquisição de uma fundamentação teórica que fortaleça a prática pedagógica e dê segurança para modificar sua ação frente ao processo de ensino.

## CONCLUSÃO

Após os resultados aqui apresentados, retornamos ao questionamento inicial da pesquisa, de que modo os professores possuem conhecimento acerca de seus papéis dentro do Conselho? Também conhecem quais são as funções do próprio Conselho?

E concluímos que os professores são conhecedores dos objetivos e funções do Conselho de Classe, mas seguem um padrão de funcionamento que já está estabelecido na escola, sem questionar o seu funcionamento ou os seus resultados.

Os professores também têm consciência da função redirecionadora da prática pedagógica como uma das funções do Conselho e que têm responsabilidade na sua execução. Só que, na prática do dia a dia da sala de aula, as decisões do Conselho

não são retomadas, principalmente se houver necessidade de mudanças na sua prática de ensino.

O professor é o senhor de sua prática pedagógica, mas, se não tiver compreensão de como acontece o processo de aprendizagem e da forma de direcionar o processo de ensino de conteúdos para que seu aluno realize a apropriação do conhecimento, sua prática é vazia de significado. Dessa forma, todo o processo de ensino e aprendizagem acontece de maneira mecânica, obedecendo às normas estabelecidas de apresentação de conteúdos, avaliação do aluno definida por notas e, ao final, o envio desse aluno ao Conselho de Classe para ser resolvida sua aprovação/reprovação por esse órgão e não pelo resultado de sua aprendizagem.

Ao fundamentar a aprovação do aluno em um processo que não leva em conta sua aprendizagem, tanto o professor quanto a escola estão praticando uma das piores formas de exclusão: a do conhecimento, pois privam o aluno de um saber ao qual tem direito.

Para superar essa prática excludente e tornar o Conselho de Classe um mecanismo muito eficiente no trabalho do professor, é necessário um longo processo de reflexão e uma posição de enfrentamento frente aos muitos obstáculos a essa mudança.

É preciso também uma mudança de postura do professor frente à sua forma de conceber o ensino e a avaliação, que passa por uma busca do conhecimento de como acontece o processo de aprendizagem, para que nele possa intervir, de maneira a conseguir efetivar a aprendizagem do seu aluno.

Esse trabalho não tem a intenção de fundamentar uma discussão contrária ao Conselho de Classe, mas sim o de provocar a reflexão daqueles que o compõem, em busca de uma educação justa e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2004.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2006.

ENGERS, Maria Emília Amaral; GOMES, Vanise dos Santos. Conselhos de Classe como espaço de educação continuada de professores. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n.3 (63), p. 517-529, set./dez.2007

FERREIRA, Lourdes. **Conselho de Classe: Momento de reavaliar**. Monografia (Especialização) – Programa de Pós-graduação em Gestão Pedagógica. Universidade Estadual de Maringá, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERRA, Mônica Galante Gorini. **Conselho de classe: que espaço é esse?** São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

LORA, Auria Aparecida; SZYMANSKI, Maria Lídia. **Conselho de Classe: avaliação coletiva do trabalho ou julgamento subjetivo do aluno?** 1º Simpósio Nacional de Educação – XX Semana Pedagogia. 11 a 13 de novembro – Uniãoeste – Cascavel – PR. 2008. Disponível em: <  
<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2021.pdf>>  
. Acesso em: 20 jun. 2016.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2005.

NADAL, Beatriz Gomes. Cultura escolar e conselho de classe: gestão democrática do trabalho pedagógico? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 199-225, jan./jun. 2012. Disponível em:  
<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 25 mar. 2016.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº 007/99**, de 09 de abril de 1999. Normas Gerais para avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção de alunos, do sistema estadual de ensino, em nível do ensino fundamental e médio. Relatores: Marília Pinheiro Machado de Souza e Orlando Bogo.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de apoio para elaboração do regimento escolar**. Curitiba, 2007.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Conselho de Classe: burocratização ou participação**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 6.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985. (Coleção polêmicas do nosso tempo: 5).

SILVA, Marta Betanes da. **Conselho de Classe:** espaço de análise, reflexão e avaliação do trabalho pedagógico. 2008. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/artigo\\_marta\\_betanes\\_silva.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_marta_betanes_silva.pdf). Acesso em: 01 ago. 2016



